

レッジョ・エミリア訪問記録

～ アプローチを支える人間関係と子どもを観る視点 ～

今井 瑠奈¹
久保田 真規子

はじめに

筆者らは、2017年3月イタリア研修旅行の行程でレッジョ・エミリア市を訪問した。イタリアのレッジョ・エミリア市で長い時間積み上げられてきた幼児教育実践について大学担当者からご講演いただき、園内見学の機会を得た。筆者（今井）は、一年次の教育実習で、モンテッソーリ教育と出会ったことで、イタリアの教育実践に興味関心をもった。イタリアの幼児教育は、モンテッソーリ教育とレッジョ・エミリア・アプローチとの関連性があるのか、その背景を先行研究から理解することから卒業論文の取り組みをスタートさせた。モンテッソーリ教育が環境による教育であること、レッジョ・エミリア・アプローチの中でも特に物的環境による教育実践と、人的環境としての「アトリエリスタ・ベタゴジスタ・保育者・親との関係性」に着目すべきものが文献調査の中にあった。先行研究から調べたレッジョ・エミリア・アプローチをもとに、筆者らが現地見学で学んだ「子どもを中心に置いた環境および子どもをとらえる視点」について、卒業論文にまとめたものを、訪問記録として一部抜粋し、本紀要に記載する。

1. 先行研究調査「レッジョ・エミリア アプローチ」

(1) レッジョ・エミリア

レッジョ・エミリアはイタリアの北部エミリアにある人口約17万人の町である。町の中心の広場には、第2次世界大戦中にレジスタンス運動で殉死した人々を唱える記念像が建てられていた。戦後間もなくからイタリアの地方都市で誕生し、レッジョ・エミリア市で長い時間積み上げられてきた幼児教育実践がこの町にはある。町の再生のためには、幼児期からの教育が重要であると幼児学校を作り、その精神が、現在のレッジョ・エミリア市の町ぐるみの教育につながっている。

1 新潟中央短期大学学生。本論文は新潟中央短期大学平成29年度卒業論文を加筆修正したものである。

『レッジョ・エミリアの幼児教育と保育環境』の中で、常田(2001)は次のように述べている。「レッジョ・エミリア市の乳幼児教育は、第2次世界大戦後に起こった教育運動、保育実践から始まり、現在のレッジョ・エミリア・アプローチへとつながっていく。レッジョ・エミリアの保育環境は、変わりゆく環境・作りながら活動できる、一人ひとりが居心地のよい環境・耳を傾けられる空間・関係を作ることができる。多様性ある空間・発展性・柔軟性のある空間である。」また「子ども、先生、親と一緒に参加でき、いろいろな立場の人が協力、助言ができるオープンな空間として広場がある。」と記載されている。つまり、子どもの教育を考える時、子どもを取り巻く環境としての、人、物、空間、時間がひとつとなり、保育施設のみならず地域へと広がり保育実践を行っているのがレッジョ・エミリアの幼児教育であると推察される。

(2) 教育思想家ローリス・マラグッツィ

『保育ナビ レッジョ・エミリアに出会う』(2014)では、レッジョ・エミリア・アプローチが生まれた背景に、この乳幼児教育の改革を推進し、世界最高水準の教育へと高めたのは、マラグッツィであると記載がある。マラグッツィは、子どもと子どもの生活にかかわる人とともにある教育思想家・実践者である。その思想には5つの思いがある。①子どもの可能性をとことん信じ、市民の権利をもつ存在とした「子どもへの思い」②誰もがかわりあう共同体としての組織運営の場であると表明した「乳幼児教育施設への思い」③教師は探究心と好奇心に溢れた存在であってほしいと願った「教師への思い」④親と家庭を実践の原点とし、信頼関係を気づいた「保護者への思い」⑤子どもに関するすべての人が当事者となることを目指した「地域住民・行政への思い」である。レッジョ・エミリアは、共同性を育む環境としてマラグッツィの5つの思いが根付いている証といえよう。さらに、子ども一人ひとりも「市民である」という考え方が子どもと大人が市民として対等な立場で関わる教育実践のベースとなっているのである。

(3) 保育を支える人

レッジョ・エミリアの教育で子どもを支え、保育を支えるのは親、保育者、ペダゴジスタ、アトリエリスタ、市民である。ペダゴジスタとは教育学者であり、教育全般にわたりアドバイスをし、運営にも直接かかわる園長のような役目を持っている。アトリエリスタとは美術教育を受け、子どもたちの創造的プロジェクトプランを計画・実践する。この両者は共同で子どもたちの創造的な表現を支援し、各乳幼児センターやプレスクールで独自のプロジェクトを展開している。また、保育者のトレーニングプログラムを作成し、保育者の指導に当たり、ワークショップや展示等の企画運営にかかわっている。これがレッジョ独自のシステムである。

保育者（教師）は、日々の生活を子どもとともに送り、一人ひとりの子どもの様子を身近に受け止める。アレッサンドラ・ミラーニ（2016）は『レッジョ・アプローチ』の中でレッジョ・エミリアの乳児保育所・幼児学校の教師の役割は、何かを教える大人ではなく、子どもたちが他の子どもと考えていることを交換し合い、観察し、分析し、発見し考えをまとめる課程をアシストする役割と記載している。

活動（プロジェクト）を実際に行う場合は、ペダゴジスタやアトリエスタに助言を求め、話し合いで共同・協力を進める。この活動（プロジェクト）は、保育者と子どもが一緒に行う活動で数日から数ヶ月にも及ぶことがある。その内容は「偶然の出来事、着想、一人あるいは数人の子どもたちが出した問題、または、保育者の体験からはじめたもの」であるという。「同じテーマで何度も行われるプロジェクト」と常田は述べている。

さらに『驚くべき学びの世界、展覧会を取り巻く会話』（2011）でヴェアは「保育者やアトリエスタ、ペダゴジスタなど大人たち自身に、新しい資質や能力が求められる知のアプローチであり、プロフェッショナルとして豊かな人間性が必要とされる。」と表現している。

中でも展覧会の企画プロセスにおいて「膨大な量と高度な質の考察、一つのプロジェクトについて多くの人たちの間で議論を繰り返す必要があること。意見の対比を通してこのパーツが浮き彫りにされ不必要なものが取り除かれ、必要なものが加えられ細部まで明らかになる。」と発言している。では、保育を支える大人たちの人間関係は、仕組みとしてどのように整っているのだろうか。また、専門性の違う職種が気持ちを合わせるために、いかなる工夫がされているのか先行研究の疑問として残る。この点は、実際にレッジョ・エミリア訪問で、保育環境と出会い、実践者に質問し考察することから明らかにしていきたいと考える。

（4）プロジェクトツィオーネ

レッジョ・エミリアアプローチの実践の柱であるプロジェクトツィオーネ（プロジェクト）は、好奇心旺盛な探究者である子どもが今を充実して生き、学ぶプロセスを大切に進められている。子どもの驚き・発見・興味・関心をきっかけに子ども同士・教師・アトリエスタ・ペダゴジスタ・保護者・地域との対話から繰り広げられる総合活動である。

一斉の活動ではなく子どもの「やりたい」という気持ちに、合わせて展開する。子どもの学びの軌跡はドキュメンテーションとして記録され、展示される。子どもの考えや発想を深め、職員や保護者の理解を助けるためにも欠かせないとても重要な手法である。マラグツィイはドキュメンテーションに役割をもたせ、ドキュメンテーションは一人ひとりの子どもの進歩について教師の気づきを深くすると述べている。さらに子どもの発達にふさわしい方法を決断することが可能になるという。また、教室内に展示され親が我が子の学

びをいつでも知ることができ、子どもも自分の姿を確かめ、自身のテーマやプロセスを思い起こす為には教師が使うこともあるという。大宮は(2007)「自分が達成したことの意味を見つめるといっそう好奇心と興味と自身を抱くようになる。」と捉えている。プロジェクトオーネは、あらかじめ決められたことを計画通りに行う実践ではない子どもの考えや感覚、発想を深めあう役割をもつ大人と共に創られていく応答性のある教育プログラムと言えよう。

(5) レッジョ・エミリア見学者の視点から

下記は、既にレッジョ・エミリアを見学し、このアプローチ・環境構成を保育実践に取り入れている実践者Y先生から頂いた見学時の資料をまとめたものである。

Y先生は、レッジョ・エミリアでの環境は、ソフト面・ハード面において「透明性」「循環性」「関係性」を強く感じたという。さらに「空間環境の原理を構成する理念」が明文化されており、現地説明の際に以下に示す9のキーワードに分類されていると説明を受けたという。



図 空間環境の原理を構成する理念 (M保育園園長・Y先生資料提供)

- ①「複雑な柔軟性」均質ではなく混成・混在した多元的環境
- ②「関係性」その場で人々の間のネットワークが出来る環境
- ③「浸透性」外の文化が中に入り込み、また内と外が交流する環境
- ④「多感覚性」視覚や聴覚だけでなく、触覚・味覚・嗅覚などの感覚も同等の価値を認

められる環境

- ⑤「操作可能性」住まい手である子どもも一緒に作り出す環境
- ⑥「共同体」所属感を持ち対等な関係の中で、価値形成が行われる環境
- ⑦「構築性」相互の関係を作り出していくことができる環境
- ⑧「物語」学びの軌跡（道筋）を可視化して捉えられる環境
- ⑨「豊かな日常性」異質な部分が集まって一つの規則性をもつ環境・設計上の指標
光・ライト・色彩・音・微気候・匂・関係の形態・材料・素材・質感も組み込まれ、子どもが育つ環境は、現地見学から、注目すべきものがあつたとY先生はまとめている。「空間が、第3の教育者」とは、本教育の教育施設を物語る象徴的な言葉である。施設をどう捉え、どうデザインするかが、子どもを創造的な生活へ導けるかの鍵となる。保育室には子どもが自由に使える実に多様な素材が配置され、モノとの対話が生まれる場となっている。「さらに子どもの多様な感覚を引き出すよう光・音・色・匂い等にも細やかな配慮がなされ、感覚・感性との対話も経験できる環境として構成されている。」とY先生は語っていた。

先行研究をもとに実際の物的環境構成を観察する視点が定まり、特に今回の現地訪問では「子どもの多様な感覚を引き出す光・音・色・匂い」に触れ、Y先生の語りを自らの目で確認したいと考える。

先行研究調査では、レッジョ・エミリア・アプローチの歴史・概要について調べた。その結果、この教育は園だけでなく、地域の力も大切であり、保育者・保護者・地域の全てが連携してできているのだということが理解できた。また、この活動には環境が重要であることが明らかになった。

保護者との連携はどのように行っているのか、保育者とアトリエスタの関係についても自分の目で見ることで明らかにしたいと考える。また、日本ではベダゴジスタやアトリエスタの立場の職員は希である。園内環境のアトリエについても見て学び、どのような活動を行っているのか詳しく学んでいきたい。特にアトリエスタとベダゴジスタの関係について、専門性の異なるアトリエスタとベダゴジスタがどのような指導方法の工夫をしているのか、保育における人的環境構成・物的環境構成について実際のイタリア訪問から見出し明らかにしたい。

2. 訪問・観察調査

次にレッジョ・エミリア市訪問から観察した園のアプローチや環境構成について具体的に述べていきたい。訪問園は、4ヶ月から6歳までの子どもたちのためのアプローチであり、ここ最近では10歳までの子供に適用されているという。この町の0歳から3歳の子供の

40.36%がこの園（実際に見学を行った園）に来ている。待機児童はなく、申請をすべて受理しているという。子どもたちや家庭が必要としているものを追求し、それが秀でていて質が高い（すべての人に対して質の高い）ものを提供するシステムがある。物事を捜し求める技は保育者と子どもが学校の中で学んでいくものであり、見つける・学ぶ事は年齢に関係なくすべての人にとって喜びであるとし、レッジョ・エミリアで学んだ園児が小学生になると、考える力やクリエイティブ力が秀でているという結果を得ているという。そして現在は、小学生でもこのアプローチを試みようとしていると説明があった。



図1-① レッジョ・エミリア市地図



図1-② レッジョ・エミリア市訪問

（1）町のアイデンティティを創る子どもたち

特色あるレッジョ・エミリアのアプローチはどのような背景で生まれたのであろうか。背景には以下のことが考えられる。第2次世界大戦後（1946年）、市民参加により成り立つ7つの園からのスタートによる。子ども達は町のために何ができるのだから、そして子ども達はこの町のアイデンティティを作ってくれたという活動があったのだ。たとえば、6歳までの子どもがカメラや録音機、メモを持ち町に出て、色々な所を回る。子ども、家族だけでなく、家族以外の町の人たちとかかわる。その人たちも子どもを大切にする。また、すべての感覚（触る・嗅ぐ・聞くなど）を使って町を知ろうとする。たくさんの情報を仕入れ、園で仲間と話し、イメージを作り上げていく。それらはすべて住民が大切であり、お金の面は町全体でカバーしていく。例えば、靴屋さんに陶器で靴を作り花壇のように置いたという事例があった。また店の名前を考え、【靴民族の自由な変身】という看板を作成した。これについて保育者は子どもが吸収したことを町に送り、返そうという考えを持っていた。子ども達は「この靴屋さんは目立たない。」という考えを持ち、靴屋さんが目立つようにという発想で製作活動を行っていた。子どもの作った物・アイデアを尊重し子どもが町のために何ができるかという「市民としての子ども」を対等に見る大人の視点に驚いたのが正直な感想である。

（2）保育環境

見学させていただいた保育施設は、0歳児から2歳児までの乳幼児センターと3歳児から5歳児までのプレスクールがある。乳幼児センターの室内は特に衛生面、健康面を最優先にデザインされていた。その主な点は、①乳児保育室は年齢の大きな幼児から離れた場所に置く。小さなグループを構成し、寝る場所は広くとる。②洗面所、教師のための部屋、キッチンと同じ所にまとめ、子どもやその親の目の届かないところに置く。③幼児の18ヶ月～24ヶ月、24ヶ月～36ヶ月の2組は開放的なオープンスペースにし、もうひとつの幼児組（10ヶ月～18ヶ月）は、幼児の部屋と隣あわせ通り抜けられるようになっている。④ドアは庭へ直接出入りできるように開けている。透明な窓は上下に分かれて、オープンに光や外の空間が見通せるようになっている。室内の中心となるスペースのアレンジは親たちと一緒に継続して行っている。野外のスペースは、三輪車の走れるトラックや、いくつかの高くて小さな山、登ることができる、動くことを通じて発見できるような迷路・音・匂い・色など感覚にうったえて発見できる自然物など、いくつかのタイプの異なる環境作りをする。その他に野菜畑・花の苗床・野外で食事をする場所などがある。各部屋から野外へ出られるようになっている。子どもを受け入れる場所ホールのようになっていて、子どもの目の高さにあわせて鏡が貼ってあり、壁に沿って緩やかなスロープになっているその壁にも鏡がある。

大きなアトリエは、いろいろな材料が準備されている。作品が飾られ、壁にはドキュメンテーションのパネルが貼ってある。保育施設の保育者は次のように述べる。身体活動をするスペースは広くとり、安全を第一に考える。子どもたちの作品はできるだけ部屋のいろいろな場所に飾る。それぞれのスペースには保育者のアイデアをたくさん出す。一つひとつの部屋についてそれぞれがどのような役目を持っているかを明らかにし、環境を整える。例えば食事をする場所と遊ぶ場所は別にするなどのハーモニーを大切にする。子どもはここで長い時間活動をするのでホーム（家庭）としての部屋作りをしているという。

保育者が情熱をもって保育し、環境構成をしている。また、保育室はシックで落ち着いた色合いとメタリックな色調がコントラストをもち、大人の雰囲気を持っていた。

それぞれの保育室が個性的であり、保育者の感性が出ている保育環境である。遊具や教具は親の協力を得て、手作りのものがほとんどであった。保育者と子どもの割合については次のとおりである。12ヶ月までの子供5人に対して保育者1人であり、1歳から3歳までの子供7人に対して保育者1人であるまたそれに加え、3人の補助員がつく。3歳の子ども26人に対して保育者2人である。3・4・5歳は保育者を変えないという。

学年ごとにクラス・教室があり、3・4・5歳の教育にはそれぞれ年齢に合わせたものを用意している。教室は子どもたちのためのものであり子どもたちの関心に沿った環境を作っている。また共通して広場（みんなが集まれる場所）があり、全部のクラスと面して

いる。イタリアは基本、異年齢保育を行うところが多いが、レッジョ・エミリアではそれをしない。その理由としては環境構成に大きな違いがあると考えているからである。部屋構成を変えたいときや何かを取り入れたいときは学校（園）全体で議論する。その理由として、すべての保育者が自分のクラスだけでなく学校内すべての場所に責任がある。同時にすべての児童に責任があるからであるという。この考え方は、今後の保育観にも取り入れたい考えであった。

(3) アトリエリスタとペダゴジスタ

レッジョ・エミリア・アプローチについて、先行研究調査から保育を支える人間関係について問いをもち、今回見学に参加した。この施設の乳幼児保育の大きな特徴のひとつに、「アトリエリスタ（芸術士）、ペダゴジスタ（教育コーディネーター）の存在がある。」と説明があった。アトリエリスタは、芸術（美術やダンス、音楽、写真等）を専門的に学んだ職員である。子どもの創造性、想像性と知識を豊かにするための助けをし、五感を生かした体験を保障する。ペダゴジスタは複数の園を担当し実践と理論の強力な橋渡し役である。職員や保護者と実践の展望と使命の理解を確認し合い、職員をトレーニングし子どもの学びについて洞察を深める役割がある。

筆者らが、最も関心をもち、この訪問から明らかにしたいことは、美術家としての専門性と保育者との関係性である。アトリエリスタは、いつも園にいて保育者と子どもと一緒に生活をする。学校と分離せず、しかし、保育者とは違う存在であるという。保育者とは違う言葉で話をし、より科学的な思想を持っているという。

その関係性は、レッジョ・エミリアの保育・教育環境としてのアトリエの中で生かされていた。アトリエは、0歳から99歳まですべての年代の人が来ることができ、アートを利用し、光の屈折など様々なことを知ることができる。アトリエにはアトリエリスタ（美大のような人）がいる。園の中には、ダンス・音楽・造形美術のなどの様々な秀でた才能を持った人がいる。アトリエリスタは、芸術家になるように教えるのではなくアーティストとしての感覚（美的センス）を伝えている。説明をしてくださったアトリエリスタは、服装も自由な雰囲気でも男性も女性もシンプルで且つお洒落な服装であった。

通訳の説明で、印象的内容は、「教師はすることばかり考えている。」「なぜかということを考えようとしめない。」という言葉である。さらに「誰のためにこの計画をたてるのか。」という考え方である。筆者は実習で、計画の為の計画になってしまい、子どもが見えないことがあった。ねらいもそうである。することばかり考えると誰のための活動なのか見えなくなる。「教師は常に自問自答しなければならない。」「教師自身は学んでいることから変化していく。」という言葉は今回の見学・説明で私達の心に深く刻まれた。

（4）アトリエでの実践事例

次にアトリエの実践例を紹介する。今回の訪問で最も印象深い実践例であった。



図2-① ガタガタの段ボール

左の写真は子どもが製作をはじめる前の素材そのものである。

この素材の音を聞いて子どもらは、作品を作る。作品の手触りや色だけではなく音を聞いてという点に驚いた。さらに驚いたのは、音を聞いた子どもの表現であった。

図2-②作品は、子どもが段ボールに触れる音を聞いて、縦に塗る、横に塗るなどして「雨」を表現した作品である。



図2-② ガタガタの段ボール（雨）

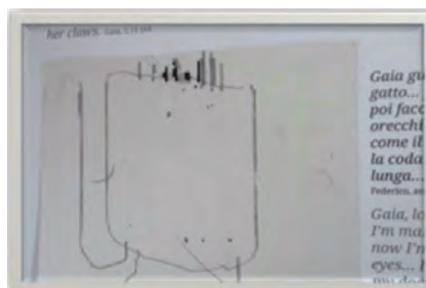


図2-③ ガタガタの段ボール（猫）

一方で、図2-③は、ガタガタの段ボールの音を聴き、「猫」の泣き声をイメージした子どもの作品である。この作品は、段ボールの音を聴き、こどもが想像した音は「猫」の鳴き声であった。音を聞き、イメージした猫の鳴き声から猫の姿を描く子ども、雨を表現する子ども。同じ音からこのように豊かな表現が生まれ、感覚も作品もひとつではないということが伝わってくる。

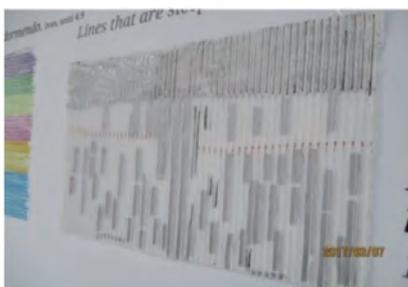


図2-④ ガタガタの段ボール（雲～雨）

図2-④はガタガタの段ボール（雲～雨）は、黒い部分の雲から雨が溢れ降ってくることを表現した作品である。子どもが、音、光、色、匂い、触感などの違いを自由に感じられ、安心して表現できる環境が工夫されている。

同じ素材と出会う子どもの感性はなんと多様なのだろう。音を聞く子ども、子どもの耳を通った音は瞬く間に形となり表現される。私達は、この作品の前から暫く動けなかった。「ヒト・モノ・コト」と教科書に出てくるが、「ヒト・モノ・コト・オト」に出会い、表現された作品は、豊かな感性の子どもが引き出す作品であった。保育者・アトリエリスタ・ペタゴジスタの関係性と、豊かな素材と環境で生まれた作品なのかもしれない。

(5) 子どもを中心にした「ヒト・モノ・コト」

① レッジョ・エミリアでの子どもとのかかわり

見学の際に、アトリエリスタの説明には、子どもと何かをするときは、①誰のために②どんな可能性を与えるか③教えている学習はどのようなものか④どのような技術を使うとよいか⑤教えている子どもとはどのようなものかを「考えて関わっている」という。

これは保育者一人ひとりがそれぞれに考えを持っているということだ。子ども・子どもの周りの世界（子供への教え方）を決め付けてしまうのはよくない。子どもにとって保育室は研究室であるとし、そのため子どもに見合った環境を工夫している。優れた保育者とは自分の知っている知識を提供するのではなく、新しい知識を構築していくような（研究員）のような人であるという。答え（理論）だけでなく、流れが大切であり教師の発想で環境が子どもの多様な感性を引き出すと説明があった。

一般的に、他の人の作品を写すというのが、レッジョ・エミリアでは、他の人の作品をうまく写しなさいという。保育者は、変えるのは法律ではなく教師であると表現していた。子どもの学習は決まっているものではなく、時には大きく前進し、時には戻りながら行う。また、このアプローチはカリキュラムを作らない→子どもの学習はプログラムするのが可能。保育者は企画するつまり、リサーチが大切であるということである。

例えば、色について、絵の具色ではなく、実際の色を見せることが基本で、「子どもは何を知っているのだろうか・子どもに聞きリサーチ」を主としている。このプロセスは卓球のようだと説明があった。

レッジョの教育方法の最終ゴールは見えていない。保育者は過程が見えないといけなが大切なのはそれまでのプロセスだと保育者は語った。子どもが迷ったときや考えるときは、解決先は教えずに黙っている。考える時間を与えているのだ。これは、「あなたが使っているものは完璧じゃなくていいのよ。あなたにとってプロセスなのよ」という意味が込められているという。「子どもが考える作戦」を保育者はサポートする。正解を与えるのではなく、子ども自らがを見つけるためにサポートをする。完成したのを見ただけではわからないものがあるが理解することが大切であるという。プロジェクトにかかわる大人（ペタゴジスタ・アトリエリスタ・保育者）は、テーマ（主題）に対して子どもが興味・関心を持つように、仮説を立て戦略を考える。次に実際に子どもたちが活動やプロジェクトを

経験した子どもの様子を写真に取り、記録する。その記録を起点として、プロジェクトの方向性が決まる。方向性を決定する一番の決め手は「子どもの興味」であるという。プロジェクトには、すぐに終結してしまう物や1ヶ月以上かかるものもあるという。子どもの話に耳を傾け、興味を汲み取りながら柔軟に環境を整えるのが大人の仕事である。教員は毎日過ごしていく中で学んで変化していく柔軟性が求められていた。

②環境構成

以下の写真は自然をデジタルで映し出した作品と素材に光をあて写しだされた映像である。光を当てる場所で写し出される形が変化する。自然物の断面は子どもに魅力的な出会いとなり、比較するなど試行錯誤を楽しむ姿もあるという。



図2-⑤ デジタルと自然との関係を学ぶ



図2-⑥ 光と素材

作品に仕様される廃棄物は形や素材などが異なり、工場や市民からの提供物も環境の一部になっている。

アトリエの様子からアトリエスタの仕事は「アトリエには、まるでラボ（実験室）のように多くの材料、素材がありプロジェクトのための資料や子どもの製作中の作品などが置かれ、環境を豊かにする役割がある。」と紹介されていた。

環境構成は「ヒト・モノ・コト」が絡みあいプロフェッショナルな大人・市民の柔軟且つ協働の連携のもとに成り立っていると説明された。



図2-⑦ 用意された素材



図2-⑧ アトリエスタと素材

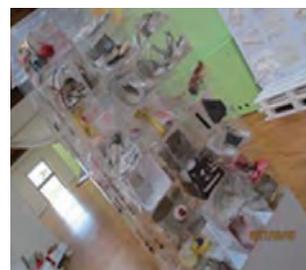


図2-⑨ 展示された作品

先行研究でY先生がのべていた 光・ライト・色彩・音・匂・関係的形態・材料、素材・質感は豊富であった。調べ学習など子どもたちが育つ環境は、材料も含め考えられており、その材料集めにも市民の支え・関わりがあるという。このアプローチを支える「ヒト・モノ・コト」のあり方が明らかになる物的環境構成であった。

(6) 記録方法

子どもが作業をしている時、保育者は子どもの観察をしている。子どもがやっていることを見ながら同時に記録をする。記録には、表がありその表に見たことを記述する。以下の図が実際の表である。また、レッジョ・エミリアの保育園は子どもの様子を記録する時間が保証されている。



図2-10 ドキュメンテーション

図2-10はドキュメンテーションの実物である。ドキュメンテーションは、子どもが活動していることを絵と文字で書く。展示されているものには、活動のプロセスが細かく記載されている。



図2-11 ドキュメンテーション

「観察」とは、正しく聞く、正しく観察することである。先生が一人ひとりのプロセスを記録することであった。各スペースで1つのリサーチを行い、他とのコミュニケーション手段ともなる。写真の活用も多い。



図2-11 ドキュメンテーション

ドキュメンテーションは壁に貼られているもの、作品が机の上に展示されているものもあった。

記録をするための「観察」とは、正しく聞く、正しく観察するということである。先生が一人ひとりのプロセスを記述する視点があった。各スペースで1つのリサーチを行い、コミュニケーション手段としてドキュメンテーションは子どもも見返すことができ教師の振り返りも可能にする。先行研究では、「出来上がった作品は評価せず、製作過程を大切に。」と記述があった。そのプロセスは見えにくく、表現しにくいものであるが、筆記し、カメラやビデオ、テープレコーダーなどを使って記録するという。この記録は、ある断面でしかないが子どもを理解する手段となりうる。この方法で記録するには、いつも子どもの傍にカメラがあることが日常の習慣となっている。記録は子どもがどのようなことに興味を持っているか、どのようなことをしたいか知る手段となる。ドキュメンテーションは保護者と共に子どもが興味・関心あるものに向かう姿を共有するコミュニケーションの軸となっている。記録が意味する理由が理解できたことで、一人ひとりの子どもの活動のプロセスを観察する視点の大切さを学んだ。

（7）考 察

見学時に私達の心に残った言葉を紹介する。「子どもたちの“気持ち・力・物の見方”を信じてほしい。」「“美”（教育活動のひとつ）を信じてほしい。美しいものの中で教育を受けたものは残虐なこととはしないと思う。」という言葉である。さらに「時間が36時間あったとして30時間は子どもへ、残りの6時間は人材教育・町の人・その子の家族との面談に使う。」この2点の言葉は、現地で通訳の方が訳してくださった印象的な表現である。

今回の訪問は、レッジョ・エミリアにおける、専門性の違う教育者、アトリエリスタと保育者の連携はどのように実施されているかという疑問を持ち参加した。

専門性の違う教育者、アトリエリスタとの関係はどうかという点であったが保育者は教えるばかりではなく、アトリエリスタの感覚を持ち込むという視点をもつことの重要性である。アトリエリスタと保育者は専門性が違うが、互いが知っている知識を教えあい2つの間に橋を掛ける仕事だと表現していた。分担をせずに心を合わせること。アトリエリスタと保育者には共通理念があった。それは、「美しいものを作ることを目的としているのではなく、1つのものを作るプロセスが重要ということだ。これは教える力を作るうえで大切である。」という。「関係性の質が高い。」という人間関係の最も重要な点が二者の関係にあった。見学時の説明に「教師はすることばかり考える。」が、「なぜか」という共通の視点をもつことこそ意味があり記録をとり、交換しあうことで互いの理解が深まりあうということだ。

「子どもの多様な感覚を引き出す光・音・色・匂いの環境がある。」というY先生の語りを自身の目で確認したいという点が今回の訪問の2つめのねらいであった。

実際にアトリエを見学させていくと、大人も興味がわくような教材・素材が用意されて

いた。子どもの実際の作品は同じ素材を使っている、作品はそれぞれ異なる表現がされていた点に驚いたことである。

子どもの多様な感性は、多様な物的環境とともに、大人同士の連携において柔軟に引き出されていた。その記録はそこにいないすべての大人もその状況を理解することができるものであった。記録をするための時間の保証と自宅に記録を持ち帰らずに園内で行なえる仕組みがあると説明があった。記録のための日課はどのようなタイムスケジュールなのか再確認すべきであった。

今までの経験で見たことがない素材・教材もあった。保育現場で生かすべく、「もの・素材」との関わりは筆者（今井）の新たな課題として湧いてきた。

本教育の大切な柱として、観察とは何かというテーマが重要視されていた。さらに、本教育は住民参加として子どもらがこの街のアイデンティティを提示してくれたと言う点も注目される。特に教師に必要な3つのことが印象的であり・黙っている【教えない】・【子ども自身が解決策を見つけることの必要性】・【子どもに時間を与える】などプロセスを大切にしている教育実践を見学し、物的・人的環境の大切さをより明らかにできた訪問となった。

おわりに

筆者らは出発前に文献やDVDからレッジョ・エミリアについて調べ現地見学に参加した。インターネットにも沢山の情報が溢れていた。しかし、実際に現地に入り、施設職員から説明を聴き、自分の目で観て感じたことは、「正しく観察をする」ということだ。特に印象に残っていることは「子どもたちもまた情報を正しく取り入れている。」ことだ。

動物を作る製作のプロセスでチャレンジし、失敗し、相談し、考える時間を保証されていた子どもの事例は、考える時間と試行錯誤の時間が、子どもに「選択」の自由と「選ぶことの価値」に意味をもたせるという「ねらい」があった。

短大の授業で「人は人の中で人になる。」と学んだ。入学した1年時は、「人は人の中で人になる。」とは、単に人との関わりやコミュニケーションだと思っていた。しかし、レッジョ・エミリア市訪問から、そのアプローチの中に、単なる人との関わりや関係性だけではない、子ども自身が「選ぶ」ことを「待つ時間」を保障する大人との静かな関係や「選ぶことを尊重する」豊かで柔軟な「間」を作り出す関係性があると学んだ。専門性ある保育者・教師・アトリエリスタ、ペタゴジスタの存在があり、保護者も市民もその一員であることがわかった。深い人間関係の礎のもとにこのアプローチがあるといえよう。1日という短時間の訪問であったが、充実した時間があり、今後、保育に携わる者としての「環境」を意識する大きな機会となった。この訪問の時間を与えていただいた関係者の皆様、現地

通訳の方に心から御礼を述べるとともに、感謝をこめ保育の現場でこの経験を生かしていきたいと思う。

<引用文献>

- 『レッジョ・エミリアの幼児教育と保育環境』：常田奈津子（2001年）
『保育ナビ レッジョ・エミリアに出会う』10～20ページ：森 眞理
『現代と保育69 レッジョとテ・ファリキ』2007 ひとなる書房 pp13・23
『驚くべき学びの世界』 展覧会を取り巻く会話（2011） pp286～293
『レッジョ・アプローチ』アレッサンドラ・ミラーニ（2016）
『レッジョエミリア100の言葉』
『図 空間環境の原理を構成する理念』（M保育園園長・Y先生資料）

<参考文献・参考資料>

- DVD『レッジョエミリア市の挑戦2001 子どもたちの100の言葉』佐藤 学 監修